

Revista Praxis

ISSN: 1657-4915

Vol. 10

8 - 20

Enero - Diciembre de 2014

CARACTERÍSTICAS, PRINCIPIOS Y FINES DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

FEATURES PRINCIPLES AND PURPOSES OF TEACHER PERFORMANCE EVALUATION

Esnares José Maussa Díaz*

RESUMEN

La evaluación docente representa un aspecto nodal para el mejoramiento de los sistemas educativos. Toda evaluación tiene una finalidad previamente definida y es esencialmente un acto valorativo, donde los principios aplicados son indicadores del grado de responsabilidad con que se realiza y la visión que otorga la sociedad a la educación. Este artículo analiza cómo se cumplen los fines, principios y características de la evaluación del desempeño de los docentes, en relación con la práctica del respeto por los principios rectores de la práctica evaluativa docente; al igual que las valoraciones existentes sobre indicadores del desarrollo profesional y personal alcanzado por los docentes como resultado de las prácticas evaluativas y en el contexto de la búsqueda del mejoramiento de la calidad de la educación.

Palabras Clave: Docente, Evaluación de desempeño, Propósitos, Desarrollo profesional.

ABSTRACT

Teacher evaluation represents a nodal aspect for improving of system education. Any evaluation has a previously predefined purpose and is essentially a valorative act, where the principles applied are indicators of the degree of responsibility which is performed and the vision that society gives to the education. This paper analyzes how the purposes are fulfilled, principles and characteristics of the performance evaluation of teachers in connection with the practice of respect for the guiding principles of assessment practice teaching; just like existing rating on indicators of professional and personal development achieved by teachers as a result of the evaluative practices in the context of the pursuit of improving of quality of education.

Keywords: Teacher evaluation, Purposes, Professional Development.

Fecha de recepción: Febrero 14 de 2014 / **Fecha de aceptación:** Junio 05 de 2014

Tipología: Artículo de Investigación Científica y Tecnológica

Para citar este artículo: Maussa, D. E. (2014). Características, principios y fines de la evaluación del desempeño docente. Praxis, Vol. 10, 8 - 20

*Doctor en Ciencias de la Educación y Docente en la Universidad de la Costa, Colombia. *E-mail:* emaussa@hotmail.com.

INTRODUCCIÓN

La evaluación del desempeño docente tiene como propósitos mejorar la calidad de la educación, cumplir con los fines del sistema educativo y planificar la formación de los docentes. La respuesta a la pregunta de ¿para qué la evaluación docente?, tiene en la formación una respuesta contundente: se procura que ellos superen las dificultades que presentan en su trabajo de enseñanza, asumiendo compromisos desde un plan de mejoramiento. Pero al interrogarnos para comprender ¿cuáles han sido las características, principios y fines de la evaluación del desempeño docente en el Distrito de Barranquilla?, el propósito en la valoración del desempeño académico y comportamental de las funciones docentes, se presupone una acción directa de la evaluación y sus propósitos formativos, pero se diluyen y confrontan las percepciones sobre las prácticas.

El Distrito de Barranquilla, en la región caribe de Colombia, desde la realización del primer concurso para el ingreso de docentes, según normatividad del Decreto 1278 de 2002 y hasta el 2008, se evaluaron los docentes siguiendo directrices locales, con protocolos provisionales contruidos en ente territorial. Los rectores en cada institución dispusieron las fechas y procedimientos para la evaluación, no se exigió el reporte de esos resultados a la Secretaria de Educación. El gobierno nacional expidió en octubre de 2007 el decreto 3782, reglamentando la evaluación anual del desempeño docente, pero es a partir de 2009, cuando el Ministerio de Educación Nacional establece un protocolo único nacional para la realización de la evaluación, el cual en 2010 fue sistematizado en red nacional.

Las cifras sobre ¿cómo han ido avanzando las evaluaciones?, ¿cómo han sido los resultados obtenidos por los docentes en las distintas categorías?, demuestran el progresivo aumento del número de reportes de docentes evaluados en las instituciones, a la par con la superación de los períodos de prueba. Dichos reportes permiten, la sistematización y la construcción de los planes de mejoramiento personal, planes de

mejoramiento institucional y planes municipales de desarrollo docente, según lo pide la normatividad. Puede determinarse el periodo hasta 2008, caracterizado por el poco control de las Secretarías de Educación a las prácticas en la evaluación del desempeño, mientras que a partir de 2009 el Ministerio de Educación facilitó la sistematización de la evaluación a nivel nacional, posibilitando para los años 2012 y 2013, la construcción del Plan de Formación y Cualificación Permanente de Docentes del Distrito.

Es importante que la práctica evaluativa demuestre transparencia en el cumplimiento de sus fines y principios, relacionados con la calidad del proceso y la credibilidad y participación en la evaluación, los cuales requieren del reconocimiento de teorías y prácticas del conjunto de características, principios y fines inherentes al concepto desempeño y su evaluación referida a los docentes. De allí que el presente artículo, como parte del informe de investigación sobre metaevaluación del desempeño docente, busca brindar información y análisis de los diversos procesos sucedidos alrededor del mencionado objeto.

METODOLOGÍA

El presente artículo muestra resultados de investigación sobre la Evaluación del desempeño docente en el Distrito de Barranquilla, asumiendo que la comprensión y aprehensión de los docentes a los aspectos teóricos y prácticos de las características, principios y fines de la evaluación del desempeño docente, son determinantes para las buenas prácticas evaluativas y las buenas prácticas de enseñanza.

Los resultados han sido obtenidos mediante un enfoque de tipo cualitativo, en donde la complementariedad metodológica marca la pauta del análisis de la información, y en donde la etnografía, como método y técnica, prevalece para permitir la comprensión de los datos, en una relación directa con las audiencias informantes y con pertinencia para aplicarlo al objeto de estudio.

El estudio se realizó en 35 instituciones educativas del Distrito, cuyas políticas durante las últimas décadas han estado enmarcadas en la búsqueda del mejoramiento de la cobertura y calidad de la educación, para lo cual se han desarrollado sendos planes decenales y se han comprometido importantes recursos. La información ha sido obtenida desde noviembre de 2008 a diciembre de 2013.

Se utilizaron los datos de las evaluaciones docentes de los años 2008 al 2013 de éstas instituciones, se recaudó información mediante la realización de cinco conversatorios de autorreflexión sobre las prácticas pedagógicas y evaluativas, en donde los docentes expresaron abierta y libremente su comprensión de los aportes y deficiencias de la Evaluación y realizaron un cuestionario con preguntas abiertas sobre diversos aspectos de la evaluación del desempeño, el análisis documental de diversos Planes de Desarrollo del Distrito de Barranquilla y del Plan Territorial de Formación Docente 2012 -2015. Se triangularon los datos, hechos e informaciones recogidas, se ordenaron sistemáticamente y se valoraron los significados y aplicaron conocimientos concluidos.

La población para esta investigación la constituyeron los docentes del decreto 1278 de 2002, una totalidad de 1.028 docentes distribuidos en 177 instituciones educativas en la geografía del Distrito. Se seleccionó una muestra intencional entre las instituciones que cumplen con los propósitos de representatividad, referida a la adecuada proporcionalidad en la selección de la muestra, para el caso se tomó el 20% de las instituciones y 100% de los docentes que laboran en ellas, representadas las instituciones de las distintas Localidades del Distrito. Ubicación geográfica, representatividad de todas las Unidades Locales de Apoyo a la Gestión de los Establecimientos Educativos (UNALE). Se presentan gráficas que muestran los resultados de la encuesta respondidas por los docentes. La sigla EDD hace referencia al objeto de estudio, la Evaluación del Desempeño Docente y las barras representan el porcentaje (%) de respuestas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los sistemas educativos deben incluir la evaluación del desempeño de los docentes, determinando con claridad el ¿para qué? se realiza. Los propósitos de la evaluación docente están asociados a la filosofía de la educación misma, a diagnosticar los problemas educativos e institucionales y superarlos, mejorando la calidad, en este sentido es donde adquiere importancia la evaluación. El Ministerio de Educación Nacional en Colombia establece cuatro propósitos para la evaluación del desempeño docente: Cumplimiento de los fines de la educación, mejorar la calidad de la educación, asegurar la mejor formación ética, intelectual y física de los educandos y estimular el compromiso del educador con su desarrollo personal y profesional (Decreto 1278).

Si la finalidad es mejorar, la evaluación es una acción constante. Evaluar el desempeño de los docentes implica un compromiso con los procesos administrativos de la escuela. Si el docente perfecciona sus saberes y sus prácticas, mejora su trabajo en el ámbito escolar, mejora la calidad de la educación, haciéndose evidente una relación positiva como consecuencia de la evaluación del desempeño. Se mejora mediante la retroalimentación, si la información es suministrada por la evaluación. La evaluación es diseñada para actuar a través de planes de mejoramiento, una vez son detectadas fallas en el proceso y consignadas en dichos planes, ellos indican las acciones necesarias para superarlas. En toda acción de evaluar existen intereses (Grundy, 1998), si el evaluado percibe propósitos desvirtuados en su evaluación, es muy posible que desvirtúe sus propósitos, actuando hacia aspectos no tan fundamentales, desatendiendo la integralidad del proceso y procurando mostrar que lo hace bien, más que haciéndolo bien. Se espera que el propósito de evaluar el desempeño docente sea fomentar el compromiso personal y la calidad educativa, así como estimular la responsabilidad profesional y personal en el aprendizaje de los estudiantes.

Entre los propósitos y consecuencias fundamentales de la evaluación docente, pueden determinarse: “el desarrollo profesional de los docentes, el control de su cumplimiento profesional, el reconocimiento social de su labor, la incentivación personal (económica, horarios, permisos), las ayudas a determinados proyectos y actividades, la promoción profesional (carrera docente), la selección de cargos y responsabilidades docentes, la mejora de la calidad de la enseñanza (mejora del centro y del sistema educativo), la exigencia de responsabilidades (rendición de cuentas), la autocrítica del profesorado, el establecimiento de sanciones y la selección de profesores; constituyen aspectos comunes del para qué de la evaluación de los docentes” (Mateo, Escudero, De Miguel, Mora & Rodríguez, 1996, p. 46)

El Comité de Unificación de Estándares para la Evaluación de la Educación, (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation) es un organismo de referencia en la constitución de estándares de calidad de la evaluaciones, acreditado por el American National Standards Institute (ANSI), la propuesta de Stufflebeam (1999) está basada en este Joint Committee y su Program Evaluations Metaevaluation Checklist, como una adaptación dirigida a la evaluación de la evaluación (metaevaluación) y al cumplimiento los requisitos de: utilidad, pertinencia, viabilidad, y precisión.

Durante los últimos cinco años en Barranquilla, la gran mayoría de los docentes han sido valorados como Sobresalientes en su desempeño. Esto es muy importante para la confianza de los docentes a la evaluación y a las políticas evaluativas con propósitos de formación y mejoramiento y permite desmitificar la doble intencionalidad de la evaluación y de sus propósitos al interior del sistema educativo.

Existen puntos de vista contradictorios sobre la conceptualización de los fines, características y principios de la evaluación docente que se realiza. Pueden diferenciarse tres grupos que argumentan la existencia de propósitos formativos

en la evaluación, quienes no concuerdan que existan esos propósitos y quienes consideran que los propósitos formativos son declarativos, pero no se dan en el plano real.

Si la evaluación del desempeño conlleva a que el docente se actualice, innove sus estrategias didácticas, proponga actividades, evidencie tener liderazgo, conocimientos pedagógicos y propicie la participación comunitaria, estos aspectos evidencian sus propósitos formativos.

Existe un incremento del número de docentes evaluados desde 2008, tal como lo muestra la Tabla 1, en donde en la valoración recibida predomina la categoría “Sobresaliente”, entre 100 y 90 puntos de la escala cuantitativa. En 2008, se reportaron 291 protocolos de los cuales el 70.4% fueron valorados como “Sobresaliente”, es decir, entre 100 y 90 puntos y 29.6 fueron valorados “Satisfactorio”, es decir, entre 89 y 60 puntos; ningún docente fue valorado “No Satisfactorio”. En 2009, se reportaron 619 protocolos de los cuales el 80.9% fueron valorados como “Sobresaliente”, 19.1% fueron valorados “Satisfactorio” y ningún docente fue valorado “No Satisfactorio”. En 2010, se reportaron 579 protocolos de los cuales el 73.4% fueron valorados como “Sobresaliente” y 26.4% valorados como “Satisfactorio”, un docente fue reportado como “No Satisfactorio”. En el año 2011, se reportaron 620 protocolos de evaluación de los cuales 81.6 % fueron valorados como “Sobresalientes” y 19.3% como “Satisfactorio” y ningún docente fue valorado “No Satisfactorio”.

Se mejoraran los aspectos constituyentes de la labor docente, los resultados en el aprendizaje de los estudiantes y se logran los propósitos institucionales. Estos aspectos deberían darse sin la necesidad de una evaluación, pero las condiciones del sistema conllevaron a la obligatoriedad evaluativa, *“me veo más comprometido al ser evaluado que al no serlo, porque uno debe mostrar más capacidades, infortunadamente el ser humano es así, tiene que estar siendo observado, necesita ser evaluado para rendir muchísimo más”* (Manuel)

Tabla 1

Ponderación en la evaluación de los docentes entre 2008 y 2011

AÑO	2011			2010			2009			2008		
Categorías / Puntos	100/90	89/60	59/0	100/90	89/60	59/0	100/90	89/60	59/0	100/90	89/60	59/0
Docentes evaluados	839	189	0	425	154	1	501	119	0	205	86	0
Porcentaje %	81.6	18.3	0	73.4	26.4	0.2	80.9	19.1	0	70.4	29.6	0

Fuente: Elaboración propia basado en datos de Secretaria de Educación de Barranquilla

El docente registra evidencias de su labor durante todo el año lectivo. Al concretar la planificación, los procedimientos y las actividades de aula, la forma en que asume los propósitos institucionales, personales y educativos en general, adquiere un sentido de sus responsabilidades, actuaciones formativas y administrativas, lo cual le permite identificar ascendentemente sus propias necesidades y las de sus estudiantes. Debe hacerlo en forma flexible para que sus evidencias incidan en los resultados de la evaluación, demuestren compromiso personal y no sólo el lleno de requisitos. El liderazgo del evaluador y el compromiso de los docentes resuelven necesidades de formación requeridas en los propósitos institucionales y para la consecución de los fines de la educación. Estos planes enriquecen el quehacer teórico práctico, mejoran la capacidad de acción frente a los retos de la escuela, bajo el principio de que lo que se evalúa, debe mejorar; *“acá todos están ingresando o terminando una maestría o especialización, la evaluación te exige preparación en postgrados, estar en constante formación”* (Stiven).

Para quienes cuestionan la existencia de propósitos formativos en la evaluación del desempeño docente, éstos no existen si se percibe la evaluación como una amenaza y de fácil distorsión. Desde que fue impuesta por el Gobierno Nacional no se evidencia la sistematización de sus resultados y mucho menos una retroalimentación; no existen programa de formación o capacitación de alto nivel que involucre a quienes los requieran, ni siquiera está claro lo que sucede con los instrumentos de recolección de la información como el portafolio de evidencias y el protocolo de evaluación.

Por el contrario, para este grupo, la evaluación

representa un instrumento frustrante que impone autofinanciar la formación a los docentes, a sabiendas de que no hay condiciones salariales, ni garantía de retorno. El proceso formativo lo asume cada docente en particular, en búsqueda de una capacitación continua y superación personal y profesional, para garantizar buenas prácticas educativas y permitir jugarse, a la suerte, el ascenso en el escalafón salarial, este grupo percibe que la evaluación actúa más como sancionatoria que como formativa.

A través de las evaluaciones se procura mejorar la calidad de la educación, mediante un sistema de control de la labor docente a sus distintas actuaciones, en el salón de clases, en la institución y en su práctica profesional. Como resultado de la evaluación de desempeño, se plantean una serie de recomendaciones sobre aspectos a mejorar, por parte del evaluador o de las secretarías de educación que representan al Estado, pero no se recibe incentivo alguno: *“Si algo no se hace bien, se reciben recomendaciones y se planifica la forma de superarlas, pero si las cosas se hacen bien no se reciben ningún estímulo”* (Mariela).

Es una evaluación vertical, en donde a pesar de utilizar diversos tipos de informaciones, sólo es válida la valoración del rector o el coordinador quienes fungen como evaluadores definitivos. Es suficiente la “percepción” del rector, muchas veces apoyado en sus convicciones como administrador y no en los propósitos explícitos de la evaluación. No es transcendente la opinión de los estudiantes, los padres de familia o de un par académico externo o interno.

Los docentes que participaron en esta investigación manifestaron no haber recibido información

formal y detallada sobre las debilidades y fortalezas encontradas en sus evaluaciones, porque no se percibe rigurosidad durante el proceso el proceso de realización; mucho menos reciben apoyo sistemático o capacitación de carácter académico y pedagógico, ni siquiera se materializan aspectos que quedan contemplados en los planes de mejoramiento institucional. La evaluación del desempeño, por lo general, se torna informal o netamente protocolaria, se desvían sus propósitos al constituirse en herramienta de presión al docente, para que realice determinadas actividades o deje de realizar otras, poniendo en entredicho la permanencia y estabilidad laboral.

No puede considerarse formativo aquello que se basa en la desigualdad, puesto que mientras unos docentes tienen el compromiso de dar cuenta de su labor y presentar evidencias, otro grupo no lo hace y ello se traduce en un nivel de exigencia desproporcionado y desigual en contra de un sector de docentes. Teniendo en cuenta el sector de trabajadores públicos, *“la evaluación que se realiza a los docentes debe ser considerada un irrespeto con quienes se evalúa anualmente, mientras que a los jueces, a los médicos, las enfermeras y otros profesionales trabajadores públicos, nunca se les evalúa, por ello debe crearse las condiciones necesarias para que esa evaluación desaparezca”* (Maritza).

La evaluación, tal como se practica actualmente, se acerca a los propósitos de rendición de cuentas y control. En los protocolos de evaluación se encuentran aspectos que difícilmente son medibles y verificables, quedándose por fuera aspectos valiosos no cuantificables, de tal manera que en la subjetividad propia de toda evaluación, si resalta propósitos sancionatorios no puede asumirse como formativa.

Un tercer grupo de docentes considera que existen propósitos formativos formales y declarados, es decir en el papel, pero no en la realidad, en la finalidad declarada de la evaluación del desempeño. Hay muchas falencias en esa evaluación que se le aplica a una parte de los docentes, establecida para la sanción, el control y para mantener en vilo la estabilidad laboral docente, puesto que la permanencia en el cargo depende

de sus resultados. El carácter formativo se pierde cuando *“se utiliza como medio para la presión, sumisión y chantaje de algunos jefes inmediatos, su uso es para mejorar las deficiencias, es sano cuando las personas que evalúan se proponen aportar para superar problemas, pero hay que estar cuidadoso con aquellos evaluadores que no lo hacen sanamente”* (Martin).

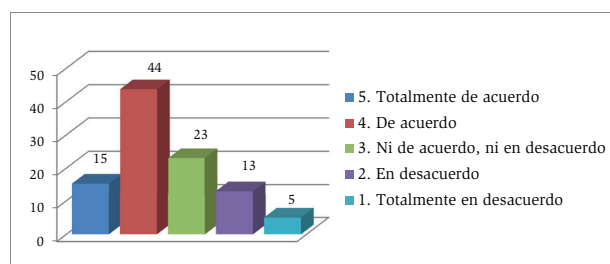
No se evidencia que los rectores y coordinadores tengan capacitación acerca de la evaluación, más allá de sus conocimientos sobre la normatividad, ya que ellos mismos manifiestan la informalidad en la información y la poca capacitación que tuvieron para esos propósitos, durante los primeros años. Formación que les permitiese concebir teóricamente el evaluar de manera correcta los diversos aspectos del desempeño docente y ejemplificarlo en la práctica evaluativa. Ha sido muy poco el acompañamiento directo de la Secretaría de Educación y el Ministerio de Educación Nacional, que privilegiaron un estilo administrativo y evaluativo vertical, durante los primeros años de la evaluación, propiciando confrontaciones en la medida que se presentan los informes, especialmente al existir dificultades durante el año lectivo, *“la formación para la realización de la evaluación ha sido la experiencia administrativa de cada rector, su interés individual por conocer la norma, el reconocimiento que tienen de las capacidades de los docentes”* (Julio, rector).

La Figura 1 muestra una proporcionalidad acerca de las percepciones de los docentes sobre la existencia de unos fines claros en la evaluación del desempeño docente, un 15 %, está “Totalmente de acuerdo” y un 44 % manifiesta estar “De acuerdo”. Quienes están en desacuerdo y totalmente en desacuerdo suman un 18 %. Mientras que un 23 % manifiesta no estar “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”. Las apreciaciones muestran la diferencia entre quienes ven en la evaluación del desempeño docente unos propósitos formativos y quienes no perciben ningún propósito formativo, se manifiesta una diferenciación entre lo que dice la norma y lo que se evidencia en las acciones prácticas. Es mayoritario el sector que concuerda con la existencia de un propósito formativo en la evaluación del desempeño docente. Sin embargo,

las argumentaciones se establecieron a través de tres posiciones diferenciadas. Pueden mirarse con claridad esos tres sectores bien diferenciados entre quienes consideran que la evaluación del desempeño tiene finalidad formativa o no la tiene, o quienes consideran esa caracterización como netamente formal, pero no práctica, mostrando su diferencia al considerar la claridad que debe tener la evaluación del desempeño en su realización.

Figura 1

Existen fines claros en la EDD que se realiza en Colombia



Fuente: Elaboración propia

Uso de las evidencias solicitadas

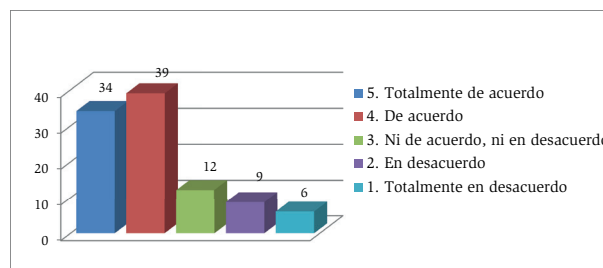
Es muy importante que la evaluación se sustente en evidencias concretas, recolectadas por los evaluados y los evaluadores durante el periodo que se evalúa. La evaluación verifica la sostenibilidad de niveles de idoneidad y eficiencia, en una tendencia administrativa del Fordismo, la evaluación considerada como una etapa del proceso de estandarización educativa. La idoneidad de esas evidencias se refiere a la aportación suficiente y comprobable sobre acciones y desempeños, a la experiencia con resultados satisfactorios en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La eficiencia se refiere al logro de los propósitos con el menor tiempo y recursos.

Estos términos provenientes de la producción industrial, se incorporan a la educación, la función otorgada a la evaluación es proporcionar información objetiva, válida y

confiable, sobre las acciones de los docentes, su sistematización lleva a planes de mejoramiento que verifican la estandarización pretendida para el sistema educativo.

Figura 2.

Las evidencias solicitadas en la EDD son tenidas en cuenta



Fuente: elaboración propia

De la Figura 2, puede colegirse que para los docentes las evidencias recolectadas son tenidas en cuenta al momento de la evaluación, un total de 72% está “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo”.

Es necesario que las evidencias solicitadas y que se recaban, sean tenidas en cuenta al momento de las valoraciones; ellas evitan una mayor carga de subjetividad en la evaluación y permiten equilibrio en los juicios. El portafolio de evidencias es uno de los modelos de evaluación del desempeño docente, cuyo fin es permitir las valoraciones y demostrar incuestionablemente que los docentes cotidianamente realizan actividades que previamente organizan, preparan y planifican, corrobora que se están dando la planificación adecuada de las actividades de enseñanza, y muestra la correspondencia entre lo que se deduce de las evidencias y los resultados y logros de los estudiantes, los responsables de la evaluación han de tener los conocimientos necesarios para deducir esa correspondencia y para valorarla. “*Muchos docentes durante el año escolar proporcionan evidencias intrascendentes, muestran una carpeta con cantidad pero de poca calidad*” (Janer).

Entre las evidencias más comunes encontradas en los portafolios se encuentran, planes y proyectos de área, proyectos de aula, salidas de campo,

reuniones con padres de familia, actas del plan de desarrollo, asistencia a cursos de capacitación, fotografías de participación en actividades institucionales.

Se percibe que los portafolios de evidencias son aspectos protocolares de la evaluación. Si no hay responsabilidad en la construcción de los portafolios de evidencias, estos muy poco dicen de lo que hacen los docentes, puesto que son de fácil manipulación, se promueve la cantidad de evidencias más que la calidad de ellas. Después de varios años, los directivos de las instituciones sintieron la aglomeración de archivos como una dificultad y promovieron su presentación de las evidencias en formatos virtuales.

A medida que se ha sistematizado el proceso de evaluación, los rectores han tomado más responsabilidad en la información y las evidencias de la evaluación, igualmente la Secretaria de Educación Distrital y el Ministerio de Educación han garantizado mayor control en el proceso, reclamando los consolidados y promoviendo el uso de la evaluación para la realización de los Planes Territoriales de Formación y Capacitación del Personal Docente.

En las Instituciones Educativa los portafolios o carpetas de acumulados de evidencias para la evaluación del desempeño docente, entre 2006 y 2008, se encuentran incompletos y en desorden, los coordinadores fueron los responsables de asesorar a los docentes en el diligenciamiento de los respectivos protocolos, la actualización de sus evidencias y realización de las actividades planeadas.

Diligenciamiento del protocolo de evaluación del desempeño docente

Determinar qué tipo de información se recaba y quien diligencia los instrumentos propios de la evaluación del desempeño, ha sido todo un arduo proceso organizacional en el Distrito de Barranquilla. En la práctica la movilidad laboral de los docentes entre las diversas instituciones educativas y entre las entidades territoriales certificadas, hace frecuente encontrar carpetas de evaluación a docentes que ya no están en

determinada institución, muchas veces acumulándose documentación innecesaria. Estos protocolos, en su mayoría, no fueron firmados por los rectores, o sea que carecen de valor legal, en ellos se encuentra la valoración cuantitativa y ninguna valoración cualitativa y los espacios dedicados a plan de mejoramiento tampoco fueron diligenciados.

Los docentes manifiestan que durante los años 2007 y 2008, por lo general, fueron ellos mismos quienes llenaron las valoraciones de los protocolos de evaluación y se colocaron las notas, que la evaluación fue desorganizada, ya que no existía un formato unificado para las distintas entidades territoriales en el país y los funcionarios del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y las Secretarías de Educación orientaron improvisadamente los procesos, la evaluación se hizo muy formal, para cumplir algo que debía hacerse pero que no se sabía cómo; y no una acción real de mejoramiento de las acciones educativas, evidenciándose la falta compromiso del Estado, tanto en el nivel nacional como en el local, para superar las necesidades de los miembros de la comunidades educativas.

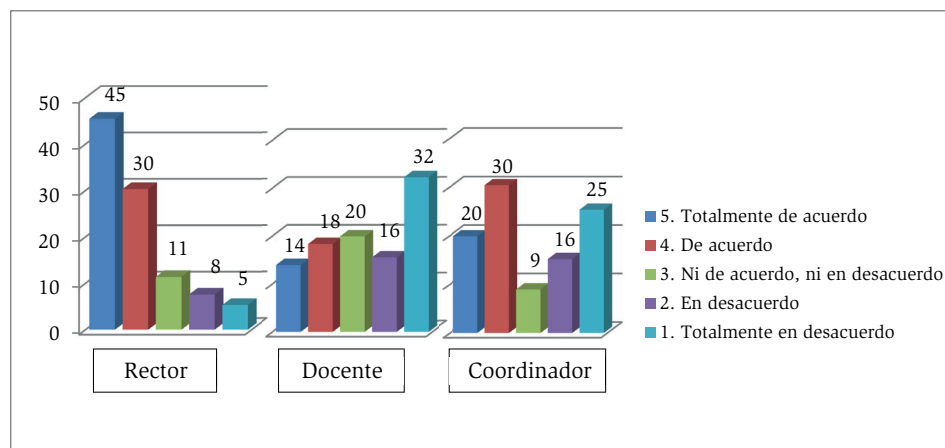
En el año 2009, el Ministerio de Educación Nacional estandarizó el protocolo de evaluación y orientó a las secretarías de educación la sistematización de la evaluación anual del desempeño. En el 2010, este protocolo sufrió cambios debido a decisiones en escenarios jurídicos que ordenaron una valoración anual y no semestral como se había impuesto. Se orienta la sistematización para perfeccionarla y en 2011 y 2012 estos planes de desarrollo profesional y personal son fuente para la construcción de los planes de mejoramiento institucionales y los planes territoriales de formación docente, definidos en la normatividad.

El diligenciamiento y la valoración dada en el protocolo, representa una carga simbólica en los actos de evaluación y de los actores que intervienen. Si el protocolo es diligenciado a manera de autoevaluación por el mismo docente, o como heteroevaluación por el superior inmediato, o como coevaluación; diligenciado en forma común en reunión institucional, la carga simbólica

de la evaluación es distinta, aun cuando se obtenga la misma valoración cuantitativa. Estas prácticas definen modelos de concebir la evaluación del desempeño docente, modelos de dirección y gestión y políticas educativas.

Figura 3

Quién diligencia el Protocolo y evalúa



Fuente: elaboración propia

La Figura 3, muestra datos sobre los responsables de diligenciar el protocolo de evaluación del desempeño docente en las instituciones educativas, el rector, el coordinador o el mismo docente.

El jefe inmediato en la institución educativa es el rector y es legalmente el evaluador de los docentes, junto con los coordinadores que son jefes inmediatos. El rector debe realizar formalmente la evaluación, pero, delega la responsabilidad en los coordinadores, quienes tienen una relación más directa y permanente con los docentes. Muchas veces el evaluador legítimo no es el rector y queda en manos del coordinador y hasta del mismo docente, la valoración y la evaluación.

Las apreciaciones de los docentes sobre si el protocolo de la evaluación del desempeño es diligenciado por los mismos docentes, pueden leerse del mismo Figura 3, manifiestan mayoritariamente estar “Totalmente en desacuerdo”.

Los docentes no se sienten responsables de auto valorarse y diligenciar el protocolo, se sienten ajenos al instrumento de su propia evaluación. Algunos docentes en las distintas instituciones manifestaron que durante los tres primeros años de la evaluación, ellos mismos llenaron los formatos de evaluación que elaboró la Secretaría de Educación Distrital, se colocaron la valoración que quisieron, en su mayoría altos promedios. “*Los directores de núcleo y los funcionarios de la Secretaría de Educación Distrital, llamaron la atención a los rectores por los altos promedios obtenidos por los docentes y estos a partir de 2009 empezaron a ser más estrictos con la valoración*” (Carmen, Rectora).

La Figura 3 muestra que un 50% de los docentes manifiestan estar “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo” que sea el coordinador de la institución el responsable de la evaluación del desempeño; un 41% suman las opciones “En Desacuerdo” y “Totalmente en desacuerdo”, y un 9% expresan no estar “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”. Las informaciones indican que en las instituciones es frecuente que los coordinadores se encarguen de realizar la evaluación y que esta situación tiene resistencia entre los docentes, quienes consideran que el rector no debe encargar esta responsabilidad y ven al coordinador como encargado de aspectos más operativos de la administración institucional.

Tal como se ha señalado al definir los modelos de evaluación docente, es importante quien evalúa. Es un aspecto determinante para la confianza en los resultados y en las consecuencias y finalidades de la evaluación. Quién realiza la evaluación, identifica el sistema jerárquico, en donde el superior inmediato es el rector o director de la institución educativa, como una heteroevaluación, decide una valoración, primordialmente basado en sus criterios incluso frente a las evidencias. Se considera un aspecto negativo la nula participación de los docentes en la construcción del protocolo, puesto que los aspectos que se evalúan, las decisiones sobre el qué evaluar, que se condensan en el instrumento para la evaluación, sin impuestos en un formato único nacional, que estandariza la evaluación. De allí que el grueso de los docentes perciban el instrumento y su contenido, con un carácter obligatorio, que privilegia e impone una visión de la política educativa. Por la imposición de estándares que pretenden medir a todos los docentes de la misma forma, la evaluación es causa de desmotivación y constante insatisfacción ya que no se promueve motivaciones intrínsecas alrededor de la evaluación del desempeño.

Organización oportuna de la evaluación del desempeño docente

Sobre el carácter oportuno que la Secretaría de Educación Distrital o las unidades de apoyo en las Localidades (UNALE) hacen a la organización de la evaluación del desempeño, los docentes

consideran la planificación como de escasa incidencia, con procesos poco visibles y reducidos a la expedición de resoluciones que poco impactan en la práctica la evaluación y sus resultados. Es posible que la actuación de los funcionarios de las Secretarías de Educación, con éxito o no, intentan satisfacer necesidades de las instituciones y de los docentes.

Existe una positiva percepción sobre lo oportuno de la organización de la evaluación, algunos docentes piensan que la actuación de los funcionarios de Secretaría de Educación responsables de la evaluación del desempeño y la sistematización de los resultados, prefieren resaltar los aspectos negativos, que ejercer motivación positiva en los docentes, por lo general, se limitan a la verificación si se cumplió o no con evaluación. Durante los primeros cinco años de aplicación de la evaluación no existió ningún tipo de planeación para realizarla, se limitaron a cumplir las solicitudes del MEN y no se tomaron iniciativas en beneficio del profesorado. Llama la atención el hecho de que el MEN produjo una Guía de Evaluación del Desempeño Docente en el año 2008, conocida como la Guía 31, seis años después de estar realizándose la evaluación. Durante los años 2010 a 2012 se percibe mayor participación de la Secretaría de Educación en los asuntos propios de la evaluación del desempeño docente, en cumplimiento de solicitudes del Ministerio de Educación, para hacer más relacional los planes de mejoramiento de la calidad de la educación como producto de la evaluación de los docentes, se incluye en los Planes de Desarrollo del Distrito 2010-2012 y 2013-2015, en la variable calidad de la educación y los respectivos proyectos de desarrollo profesional docente.

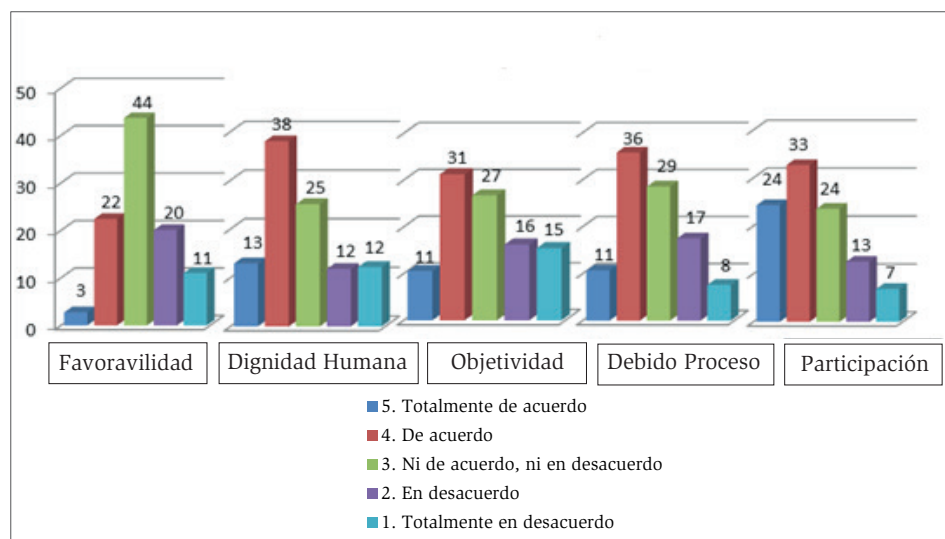
La Evaluación del Desempeño Docente tiene como objeto, característica y principio el mejoramiento personal y profesional de los docentes, así como la mejora institucional, lo cual hace visible el mejoramiento de la calidad de la educación. La evaluación del desempeño docente está sujeta a los principios de objetividad, pertinencia, transparencia, participación y equidad, como valores supremos para la conducta y la armonía entre las acciones y el razonamiento que buscan disminuir la subjetividad inherente a

los procesos evaluativos (MEN, 2004). Es importante que los evaluadores y los evaluados asuman que la evaluación toma estos principios para obtener una coherencia entre los fines de la evaluación y las prácticas motivadoras del desarrollo docente.

Estos principios están definidos por el Ministerio de Educación Nacional en los Decretos 1278 de 2002 y 3782 de 2007, en el Manual de evaluación del desempeño publicado en 2004 y en la Guía 31 o Guía metodológica de evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes del año 2008. Existen diferencias en los documentos oficiales, al conceptualizar los principios que han de regir la evaluación del desempeño docente, que reflejan diferencias en la conceptualización misma de la evaluación y en la finalidad que cumple y los principios requeridos y aplicados.

Se busca que el evaluador sea justo con el evaluado, contextualice las condiciones en la institución donde se trabaja y la comunidad, asigne la valoración que cada uno se merece y aplique los mismos criterios de evaluación al grupo de evaluados que se encuentran en las mismas condiciones.

Figura 4.
Principios en la Evaluación del Desempeño Docente



Fuente: elaboración propia

La Figura 4 muestra las percepciones de los docentes sobre diversos formalismos que debe asumir la evaluación del desempeño docente, específicamente sobre los principios de favorabilidad, respeto a la dignidad humana, objetividad, debido proceso y participación democrática. Se deduce de todo proceso de juzgamiento que las dudas se resuelven a favor del evaluado, este es el principio de favorabilidad que implica que el evaluador tiene en cuenta los juicios del docente, la revisión sin prejuicio alguno de las evidencias que demuestra. Ante la duda, el docente y el evaluador pudieran sentirse en necesidad de recurrir a éste recursos, ante la realización adecuada, dedicada y honesta de la actividad docente la evaluación debe ser favorable.

La evaluación debe reflejar respeto por la dignidad de los docentes como personas y como profesionales, este principio tiene que ver con los aspectos que se evalúan. La Figura 4 muestra una tendencia mayoritaria a la opinión que en la evaluación del desempeño docente aplica el principio de respeto a la dignidad de los docentes.

Las sociedades modernas exageran el individualismo y la subjetividad, la dignidad profesional del maestro está asociada con su estabilidad laboral y la respetabilidad social de la profesión. La carrera docente y el ascenso en escalafones salariales, se asocian al control de cátedra y la remuneración a destajo, peligro que se cierne sobre el ejercicio de la docencia en la actualidad.

La evaluación cumple con el principio de objetividad cuando genera información y evidencias para identificar fuentes personales y documentales, sobre las cuales se basa el juicio sobre el desempeño; pretende prescindir de criterios subjetivos en las valorizaciones y determinar los procedimientos y las competencias de quienes participan en la evaluación (MEN, 2004).

De la Figura 4 se deduce que existen serias dudas por parte de los docentes, sobre la aplicación de una evaluación objetiva. La objetividad en la evaluación del desempeño de los docentes, se ve empañada por faltas en los procedimientos requeridos para la utilización de diferentes fuentes de información, las opciones que relativizan las valoraciones y el privilegio de posturas subjetivistas por parte de quienes evalúan.

Los docentes concuerdan mayoritariamente en que la evaluación es participativa. La evaluación es participativa, lo cual indica que la relación entre evaluado y evaluador, abierta al diálogo y al consenso, el evaluado se involucra activamente en la planeación y formulación de los objetivos del plan de desarrollo profesional, el evaluador ayuda a los evaluados a otra de mejor desempeño, el evaluado mantiene una actitud de receptividad a las sugerencias y experiencias enriquecedoras que le permitan iniciar los cambios que requiera (MEN, 2004). La participación en la evaluación del desempeño docente, está dada por un lado en las implicaciones de los docentes en la recolección de las evidencias, en el diálogo

permanente con los directivos de la institución, en la iniciativa para el diligenciamiento del protocolo, en el seguimiento permanente de los compromisos diagnosticados en el plan de mejoramiento. Y por otro por el espíritu dialógico de los instrumentos y los evaluadores y la interiorización de la confianza en los propósitos y utilización.

CONCLUSIONES

Los docentes no rechazan la realización de la evaluación si es concebida para el fortalecimiento de la enseñanza, de las instituciones y del sistema educativo, cuando permite conocimiento, aprendizaje y mejora de la práctica educativa. Cosa distinta si tiene como finalidad la examinación para el control, la flexibilización y la incertidumbre en las relaciones laborales.

Es necesario brindar garantías de inclusión y de igualdad a la población docente, convirtiendo la evaluación de su desempeño en un espacio para la reflexión, autoindagación y construcción de propuestas y nuevos modelos de liderar el desarrollo personal e institucional, la evaluación debe incidir claramente en el mejoramiento institucional.

Los estímulos académicos y económicos a los docentes, como consecuencia de las políticas evaluativas, generan gran expectativa y motivaciones, pero al no ascender en los escalafones, se traducen en frustraciones. Es necesario desestancar el ascenso en los escalafones salariales, desligándolos de la evaluación de competencias.

La aplicación del debido proceso es norma constitucional, en todas las actuaciones judiciales y administrativas deben definirse los procedimientos que respetan la normatividad y las reglas de juego. En la evaluación del desempeño docente el debido proceso hace referencia a un conjunto de reglas para la aplicación de la evaluación, estas reglas van desde la organización debida de la evaluación, la circulación oportuna de la información, el respeto por las actuaciones; hasta la debida operatividad del evaluador y de la aplicación apropiada de los instrumentos.

Son objeto, característica y principio el mejoramiento personal y profesional, la mejora institucional hace visible denominada tendencia de la calidad de la educación. Los principios de objetividad, pertinencia, transparencia, participación y equidad, rigen la conducta y persiguen la armonía entre evaluador y evaluado, alejándola de la subjetividad inherente a los procesos evaluativos. Alejar la evaluación de estos principios que le son inherente, permite que se constituyan un conjunto de tensiones al ser considerada la evaluación como democrática y participativa, pero también como autoritaria y jerárquica. En su aplicación algunos directivos; por iniciativa y estilo propios, la transforman en participativa y flexible, de acuerdo con una conceptualización de lo que ha de ser la vida de las instituciones educativas y el ejercicio de la docencia y la administración educativa. Es claro que considerar que la evaluación no aporta al desarrollo de algunos de estos principios, no implica tener actitudes negativas hacia ella.

De las evidencias seleccionadas por el docente se deducen sus finalidades, prioridades y relevancias en su formación profesional, la realización de la evaluación docente indica compromiso con los procesos de aprendizaje de los niños y con mejorar la educación; pero se permiten reservas sobre determinadas prácticas de los evaluadores, en lo referido a la necesaria prudencia sobre los resultados, la afectación de las relaciones interpersonales y el clima laboral en la institución; ha de reconocerse un aspecto privado en la evaluación y debe hacerse seguimiento al plan de mejoramiento. Aún es incipiente la identificación de necesidades a partir de la lectura de los resultados de las diferentes evaluaciones y para establecer los planes de mejoramiento basados en ellas, estas son prácticas en las que hay que ser recurrentes y ganar la experiencia necesaria.

La formación por competencias se presenta como alternativa para la escuela contemporánea, como

espacio de formación de sujetos históricos. Las teorías sobre cuáles deben darse las competencias requeridas por lo docentes para actuar y crecer más allá de las competencias mínimas, están determinadas por las vivencias que tienen en sus relaciones sociales y en los contextos institucionales.

Debe proseguirse la política de ampliación de la inversión en educación, garantizando mejores espacios, herramientas y ambientes educativos, así como la inversión planificada y democrática de la capacitación docente. Se requiere mayor participación democrática en la organización, seguimiento y consecuencias de la evaluación, la planificación de incentivos importantes para el gremio docente; pero sobre todo, se requiere de una política educativa comprometida con un proyecto de nación incluyente, en donde todas las acciones tiendan al desarrollo social y personal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Decreto 1278 (2002). Estatuto de Profesionalización Docente. Presidencia de la República de Colombia. Bogotá. Junio 19 de 2002.
- Grundy, S. (1998). *Producto o Praxis del Curriculum*. Madrid: Morata.
- Mateo, J., Escudero, T., De Miguel, M., Ginés, J., & Rodríguez, E. S. (1996). *Evaluación del profesorado de Secundaria*. Barcelona: CEDECS.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2004). *Manual de evaluación del desempeño*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-81030_archivo_pdf.pdf
- Stufflebeam, D. (1999), *Program Evaluations Metaevaluation Checklist (Based on the Program Evaluation Standards)*, Kalamazoo, Western Michigan University. The Evaluation Center, http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/program_metaeval_10point.pdf, 21-09-2008.